

25. *Ratzke D. Neue Technologien und die Entwicklung der Medien in Russland und Deutschland. Institut fuer Medienentwicklung und Kommunikation GmbH in der Verlagsgruppe FAZ GmbH. Frankfurt a.M., 1998.*

Каташинских В.С.,
г. Екатеринбург

СПЕЦИФИКА БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ В РОССИИ И НА ЗАПАДЕ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Когда речь идет о внедрении в российский институт высшего профессионального образования системы «бакалавр-магистр», неизбежно сравнение отечественной схемы с зарубежными образцами. Существующие модели высшего образования традиционно принято разделять на две – так называемую «англосаксонскую» (или «англо-американскую») и «континентальную». К первой модели относят Великобританию, Ирландию, США, Канаду, Австралию, Новую Зеландию. Ко второй – Францию, Германию, Голландию, Швейцарию. При этом «англо-американская» модель изначально близка Болонской схеме – это выражается, в частности, в системе ученых степеней «бакалавр–магистр–доктор». Такая структура института высшего профессионального образования сложилась в Европе в средние века, и по большому счету, не изменилась по сей день. Хотя в каждой европейской стране она обрела отличительные черты, основанные на национальных особенностях.

Наиболее показательной принято считать Британскую модель. Степень бакалавра присуждается в Великобритании после обучения студента на 3-4-летних специализированных программах дневного отделения университета или колледжа. В британских университетах четкое деление магистерских программ на два типа: учебные (taught) и исследовательские (research). Учебная часть программы включает в себя как обязательные предметы (касающиеся общих вопросов методологии научного знания и научно-

исследовательского подхода), так и курсы по выбору, связанные с узкой специализацией. Также сдаются экзамены. Логическим (хотя и не обязательным) продолжением становится учеба в докторантуре (аспирантуре) с написанием диссертации, ведущей к получению степени доктора наук (PhD).

Система, применяемая в Великобритании, описанная выше, представляется нам достаточно эффективной. Ведь двойственная система магистратуры, когда студенту предоставляется выбор: заниматься исследовательской или практической работой, представляет как интересы государства, так и самих студентов. Мы полагаем, что плюсом такой системы является то, что необходимость и возможность получить степень магистра есть не только у тех, кто планирует посвятить свою жизнь науке, исследовательской деятельности, но также у тех, кто будет практиком. Таким образом, государство приобретает большее число высоко образованных специалистов не только в научной среде, но и во многих других отраслях, а молодые профессионалы имеют возможность совершенствовать свои знания и навыки по тем направлениям, которые ближе им, нужнее для будущей карьеры.

Европейская система высшего профессионального образования является прообразом американской. Хотя на сегодняшний день американская модель высшего образования имеет свои специфические особенности. Например, значительная часть колледжей и университетов в США относятся к частному сектору. Первый уровень в структуре высшего профессионального образования США, бакалавриат, охватывает программы всех основных сфер: литература, история, современные инженерные и научные отрасли, общеобразовательные курсы экономики, медицина и др. Американский студент может не определяться со специальностью до третьего года обучения, так как первые два года обучения включают себя общие дисциплины. Второй ступенью - является магистратура. Американские магистерские программы можно разделить на два основных

типа: программы, направленные на практическую профессиональную деятельность, и программы, готовящие к научно-исследовательской работе.

Европейская и американская модели высшего профессионального образования на сегодняшний день являются образцами для реформирования российского высшего образования. Образцы западной структуры высшего образования перенимаются нашими вузами, к сожалению, не всегда успешно. Слепое копирование названий ступеней высшего образования в России невозможно, ведь сложившаяся десятилетиями российская (советская) модель высшей школы является самобытной. Несмотря на то, что система бакалавриат – магистратура уже присутствует в наших вузах, она является новой для России.

В сентябре 2003 г. Россия официально присоединилась к Болонскому процессу. Участие России в Болонском процессе, на наш взгляд, следует рассматривать не только в контексте реформирования института высшего профессионального образования, но и шире – в контексте реформирования института образования в целом, в конечном итоге направленного на повышение качества всей системы образования России, повышения роли России на рынке образовательных услуг.

Задачи реформирования института высшего профессионального образования в России сводятся в первую очередь к приведению данной системы к общемировым стандартам. Таким образом, реформирование высшего образования в России реализуется в соответствии с положениями Болонского процесса. Наиболее важным нововведением является введение двухуровневой системы высшего образования. Согласно нормативным документам в России на данный момент применяется три квалификации: «квалификация (степень) «бакалавр», квалификация (степень) «специалист», квалификация (степень) «магистр» (ст.2 п.7)» [3]. Но наличие трех квалификаций, бакалавр, специалист и магистр несколько усложняет существующую ситуацию, вызовет некую путаницу. Возникает закономерный вопрос: какое место занимает квалификация «специалист» в

структуре высшего профессионального образования? В качестве выхода из подобной ситуации нам представляется необходимым создание четкого перечня специальностей, по окончании обучения на которых выпускникам будет присуждаться та или иная степень. К сожалению, на данный момент на одних и тех же специальностях готовят и бакалавров, и специалистов, и магистров. Вследствие чего создание иерархии между выпускниками с данными степенями практически невозможно. Более того, эта ситуация вызывает некую дискриминацию тех студентов, которые не имеют возможности обучаться по программам специалиста или магистра из-за того, что в вузе, в котором они обучаются, их просто нет. Также должен быть сформирован перечень должностей, на которые могут претендовать выпускники с той или иной квалификацией. Иначе в такой, фактически, трехуровневой модели, просто нет смысла.

По нашему мнению, введение двухуровневой модели высшего профессионального образования позитивно с точки зрения процессов глобализации. Ведь унификация российского образования расширит профессиональные горизонты, как для студентов, так и для преподавателей. Неизбежно возрастет академическая мобильность, появится больше возможностей для обмена профессиональным опытом с коллегами из других стран. С другой стороны, наличие разных квалификаций у выпускников вузов создаст некую иерархию на рынке труда. Безусловно, это позитивный процесс, ведь различные квалификации в современном обществе станут дополнительным конкурентным преимуществом.

На данном этапе образовательная задача бакалавриата в России как полноценного высшего образования состоит в формировании базовых основ профессиональной культуры и основных коммуникативных навыков, навыков поиска и анализа информации, самообразования, работы в группе и т.п. Обучение в магистратуре направлено на подготовку специалистов, способных к решению наиболее сложных профессиональных задач, к организации новых областей деятельности, к научным

исследованиям, управлению как основополагающим сферам, обеспечивающим общественное и экономическое развитие России. После вступления в силу законов об уровнях высшего образования, магистратура должна быть сосредоточена в университетах, активно ведущих реальную исследовательскую или проектную деятельность и обеспечивающих высокое качество. Таких университетов, по оценке экспертов, не более 25% от общего числа российских вузов [1].

Безусловно, что основой для внедрения двухуровневой модели высшего профессионального образования в России является Болонская декларация. Распространение Болонского процесса в России имеет целый ряд особенностей и ограничений. Они связаны с особенностями российской системы высшего профессионального образования, с ментальностью студентов, преподавателей и администрации вузов, со спецификой рынка труда. Ко всему прочему, Болонская модель базируется на принципах личной ответственности каждого человека за содержание и качество своего образования и предполагает существенную реконструкцию в российской системе высшего образования субъектно-объектных отношений, когда студент являлся объектом образования, а преподаватель – субъектом. Согласно Болонской модели, студент становится полноправным субъектом образовательного процесса, неся полную ответственность за качество своего образования.

Интеграция российской высшей школы в общеевропейскую (общемировую) систему высшего образования сохраняет возможность традиционной для России пятилетней подготовки специалиста, одновременно с введением западной, двухуровневой системы высшего образования: бакалавриата и магистратуры. Введение двухуровневой модели и изменение статуса стандартов являются важнейшими нововведениями в институте высшего профессионального образования, которые неизбежно повлекут за собой целый ряд противоречий.

Во-первых – это необходимость сосуществования традиционной для России квалификации «специалист» с новыми квалификациями «бакалавр» и «магистр». Ведь наличие трех квалификаций влечет за собой некую дискриминацию студентов, которые не имеют возможности получить ту или иную квалификацию, потому что в вузе, в котором они обучаются, ее просто нет. С другой стороны, еще на стадии поступления в вуз решение на какую программу обучения поступать в большинстве своем принимается в пользу специалитета. Действительно, квалификация «специалист» понятна и прозрачна для абитуриентов и их родителей, которые часто принимают решения в вопросах высшего образования за своих детей. Именно поэтому на сегодняшний момент именно ей отдается предпочтение. Да и сами студенты говорят о том, что, если бы у них была возможность выбирать, они бы предпочли получать квалификацию «специалиста», нежели «бакалавра». Таким образом, актуализируется проблема разъяснения, информирования общества о различиях и сходствах новых квалификаций, получаемых по окончании вузов. Реализуя положения Болонской декларации, Россия предполагает, что квалификация «специалист» рано или поздно изживет себя и в стране останутся только две квалификации: «бакалавр» и «магистр», которые будут конвертируемы на всем континентальном образовательном пространстве. Поэтому данная проблема обретает такую остроту и значимость.

Во-вторых, современный российский рынок труда не готов принимать выпускников с разными квалификациями. На сегодняшний момент на одну и ту же должность могут претендовать соискатели практически с любым уровнем образования, с любыми квалификациями и степенями. Нам это представляется не совсем верным. Особенно в условиях, когда модель высшего образования стремится к жесткой прозрачной структуре, понятной не только гражданам конкретного государства, но и всему континентальному образовательному пространству, выпускники с разными квалификациями, учеными степенями имеют дополнительное конкурентное преимущество.

Для этого должен быть создан четкий перечень должностей, которые могут занимать выпускники с той или иной степенью.

В-третьих, существует опасность формального деления образовательных программ специалитета на бакалавриат и магистратуру. К тому же на данный момент бакалавриат считается сокращенным вариантом обучения специалиста, вследствие чего у многих студентов, работодателей, да и простых обывателей нет доверия к качеству образования, полученного в бакалавриате. Отсюда и магистратура большинством воспринимается не как отдельный этап высшего образования, а как «доучивание» бакалавров. С другой стороны, обилие бакалаврских и магистерских программ позволяет получать дипломы разных уровней высшего образования не только в различных университетах, но и в других странах. Теперь у студента есть возможность выбора собственного образовательного пути: после окончания бакалавриата он может продолжить свое обучение в магистратуре или начать работать и поступить в магистратуру позже.

В-четвертых, актуализируется вопрос, связанный с согласованием содержания образования. Российский и европейский процесс обучения кардинально отличаются друг от друга. Российская система образования традиционно предполагает освоение студентами большого объема информации. Европейская модель обучения ориентирует студента на образовательную деятельность, которая предполагает самостоятельный поиск информации, исследовательскую работу, индивидуальное формирование объема информации, получаемого и осваиваемого по той или иной учебной дисциплине. Здесь значимыми являются образовательные традиции, которые сформированы десятилетиями с учетом ментальности общества, его потребностей, стиля жизни. Поэтому отступление от этих традиций означает потерю индивидуальной для конкретной страны модели образования, что явно негативно скажется на его качестве.

В-пятых, несмотря на планируемую унификацию степеней, дипломов, зачетных единиц, проблема их конвертации будет достаточно острой. Эта

проблема особенно коснется гуманитарных специальностей. Ведь суть гуманитарного образования заключается в развитии аналитических навыков, критического взгляда на то или иное явление, способности к самообразованию. Все это явно выходит за рамки, которые можно установить, сформировав некие стандарты. Здесь важную роль будет играть и ментальность общества, и его традиции, и существующие особенности мышления, восприятия, трансляции информации.

Таким образом, специфика бакалавриата и магистратуры в России на сегодняшний день определяется наложением положений Болонской декларации, европейских норм и традиций образования на российскую действительность. В настоящее время, когда старые правила, стандарты и нормы высшего профессионального образования изменяются согласно Болонскому процессу, необходимо понимать направление и значимость этих изменений.

Анализируя структуру института высшего профессионального образования в России и на Западе можно сделать вывод о том, что деление образовательной системы на самостоятельные уровни предполагает возможность не только остановиться на определенной ступени, но и комбинировать их в соответствии со своими потребностями и интересами. Конечно, выбор образовательных ступеней и специальностей должен происходить не в произвольном порядке, а в рамках определенной концепции, ведь иначе пострадает целостность системы образования.

И в Европе, и в Америке весьма распространена практика, когда студент, получив диплом бакалавра, поступает в магистратуру не сразу, а проработав пару лет. Часто это объясняется объективными причинами – требуется время, чтобы накопить материальные средства на следующий этап обучения (особенно в странах с платным высшим образованием). Но есть и причины, связанные с принципами организации образования: получив базовые знания по специальности, многие предпочитают на практике выяснить, какое направление должно принять их дальнейшее образование,

какой тип работы им ближе, каких конкретных навыков не хватает, наконец, какие реальные требования к данной профессии предъявляются на рынке труда. Таким образом, обучение в магистратуре становится следующей ступенью на образовательной лестнице, а не просто механическим продолжением обучения в вузе. Именно к данному положению магистратуры в образовательном пространстве страны и должен стремиться российский институт высшего профессионального образования.

На сегодняшний момент сложно говорить о какой-либо конкретной специфике высшего профессионального образования в России. Двухуровневая модель образования только начинает приживаться, и как следствие, на данном этапе сложно, а точнее практически невозможно судить о результатах данного процесса. Ясно одно, что система бакалавриат – магистратура внедрена в российскую высшую школу если не на века, то очень надолго, и, следовательно, все усилия общественности должны быть направлены на как можно более безболезненную адаптацию субъектов образовательного процесса, работодателей, общества в целом, к новой системе.

Ориентируясь на Болонскую модель, не стоит забывать о том, что это не схема, принятая лишь для упрощения процесса признания зарубежных дипломов. Наполнение этой схемы реальным содержанием зависит в каждой стране и от национальных образовательных традиций, и от экономической действительности. Соблюсти формальные критерии при организации российской магистратуры не трудно, этот этап уже пройден. Сложнее выстроить обучение таким образом, чтобы оно адекватно вписывалось в существующую образовательную традицию и соответствовало реальным потребностям национального рынка труда.

Литература

1. Волков А., Ливанов Д., Фурсенко А. Высшее образование: повестка 2008–2016 // Эксперт. 2007. №4. С. 45-52.

2. Положение о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации / Приложение к приказу Минобразования России от 27.03.98. № 814 [Электронный ресурс] – режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_98/814-1.html
3. Федеральный закон Российской Федерации от 20 апреля 2007 г. N 57-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации" [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.rg.ru/2007/04/24/zakony-izmenenia-dok.html>

Каширина (Вернер) М.В.,

г. Абакан

ИМИТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ДЕСТРУКТИВНЫЙ ФАКТОР КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ¹

В течение последних лет всё чаще и чаще поднимается вопрос о качестве образования, как общего, так и профессионального. Но прежде чем говорить о проблемах качества образования, необходимо определиться с тем, что же такое качество образования, как его измерять и каковы критерии его оценки.

Наиболее устойчивым является понимание качества образования как «характеристики системы образования, отражающей степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям»[1].

Качество образования может рассматриваться в двух аспектах – абсолютном и относительном. Абсолютное понятие качества используется для отражения статуса и превосходства, т.е. как некоего наивысшего стандарта, который сложно превзойти, но к которому нужно стремиться.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке ФЦП "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2009-2013 годы (номер соглашения: 14.В37.21.0511.)